

**O Desafio da Inclusão Escolar e a Importância da Parceria entre a Escola e a Família:
um Estudo de Caso**

Cristina Rodrigues Mendonça

Brasília – DF
Dezembro de 2014



Centro Universitário de Brasília – UniCEUB
Curso de Psicologia

**O Desafio da Inclusão Escolar e a Importância da Parceria entre a Escola e a Família:
um Estudo de Caso**

Cristina Rodrigues Mendonça

Monografia apresentada à Faculdade de
Psicologia do Centro Universitário de Brasília
– UniCEUB como requisito parcial à
conclusão do Curso de Psicologia.

Professora-orientadora: Dra. Ana Flávia do
Amaral Madureira

Brasília – DF
Dezembro de 2014



Folha de Avaliação

Autora: Cristina Rodrigues Mendonça

Título: O Desafio da Inclusão Escolar e a Importância da Parceria entre a Escola e a Família:
Um Estudo de Caso

Banca Examinadora:

Prof^a Dr^a. Ana Flávia do Amaral Madureira
Professora Orientadora

Avaliador(a)

Avaliador(a)

Brasília – DF
Dezembro de 2014

Agradecimentos

Agradeço aos meus pais, Edna e Aroldo, que sempre estiveram ao meu lado, dando suporte, apoio e amor. Que nesse último ano de faculdade cuidaram, com muito carinho, do meu filho para que eu conseguisse realizar o meu sonho de concluir o curso de psicologia.

Ao meu irmão, Alan, e minha cunhada, Amanda, padrinhos maravilhosos que também ajudaram nos cuidados com o João, sempre ofertando amor para que ele sentisse menos a minha ausência.

Aos meus amigos do trabalho, Carlos, Ieda, Rosi, Lucas, Simone, Fernanda e Sônia que sempre me ouviram, entenderam meus momentos de estresse e me auxiliaram em tudo o que podiam.

Aos meus amigos da vida, que entenderam o meu sumiço. Afinal, neste último ano a vida social foi deixada de lado.

Ao meu filho, João, que mesmo sem saber, foi a minha maior inspiração, o meu maior incentivador. Sempre digo que ele é o melhor filho que eu poderia ter. E é!

Às minhas tias, Madalena, Mariza, Mirian, Vera, Cláudia e primas Marília e Helen que me ajudaram muito desde que cheguei a Brasília, seja me acolhendo em suas casas ou me convidando para um almoço em família, momentos afetivos que valorizo muito e me fazem muito bem.

Aos participantes da pesquisa e a todos que contribuíram para o êxito deste trabalho, principalmente a minha segunda mãe, Fátima, que facilitou o meu contato com a escola e os participantes.

Aos(às) colegas e amigos(as) de curso pelo incentivo, acolhimento, debates enriquecedores e apoio constante.

Aos professores maravilhosos que tive durante todo o curso, que me deixaram apaixonada pela psicologia em suas diversas possibilidades de atuação.

E claro, à minha querida professora-orientadora, Ana Flávia, que já me acompanha há algum tempo, sempre me incentivando a melhorar, me guiando pelo fantástico mundo da escrita. Agradeço todo o carinho, elogios, críticas e sugestões. Cresci muito com essa convivência.

“É preciso que tenhamos o direito de sermos diferentes, quando a igualdade nos descaracteriza, e o direito de sermos iguais, quando a diferença nos inferioriza.”

(Santos, 1995)

Sumário

Introdução	1
Objetivos Específicos	4
1. A Inclusão Escolar e seus Desafios	5
2. A Importância da Família e da Escola no Desenvolvimento Infantil.....	12
3. Metodologia	19
3.1 Participantes.....	21
3.2 Materiais e instrumentos.....	21
3.3 Procedimentos de construção das informações.....	22
3.4 Procedimentos de Análise.....	23
4. Resultados e Discussão	25
4.1 A história de vida de João a partir do relato dos pais	25
4.2 O Processo de Inclusão Escolar de João: a Perspectiva da Família e da Criança .	29
4.3 O Processo de Inclusão Escolar de João: a Perspectiva da Professora.....	34
Conclusão.....	38
Referências.....	40
Anexos	45
ANEXO I – Roteiro de Entrevista – Professor(a)	46
ANEXO II – Roteiro de Entrevista – Pais	47
ANEXO III – Roteiro de Entrevista – Criança	48
ANEXO IV– Imagens	49
ANEXO V - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	51
ANEXO VI - Parecer consubstanciado – Plataforma Brasil	60

Resumo

A presente pesquisa trata de questões referentes à inclusão escolar de alunos com necessidades especiais em classes do ensino regular. Teve como objetivo principal analisar de que maneira os pais e professora de uma criança com necessidades educativas especiais atuaram no processo de inclusão escolar e como contribuíram para desenvolver as potencialidades desse aluno, bem como identificar como se deu a aceitação do filho por parte dos pais e analisar como a criança vivencia o processo de inclusão escolar. O estudo foi realizado com base em uma pesquisa qualitativa, a partir de entrevistas semiestruturadas individuais realizadas com os pais e a professora e entrevista aberta realizada com uma criança com necessidades educativas especiais de uma escola pública do Distrito Federal. As informações foram interpretadas a partir da construção de categorias analíticas. O discurso dos(as) participantes demonstrou que se trata de um caso com pontos positivos em relação ao processo de inclusão escolar, porém ainda existem aspectos que podem ser aprimorados, principalmente no que diz respeito à parceria entre a família e a escola. De um modo geral, o estudo indicou a necessidade de fomentar reflexões sobre a importância da relação entre a escola e a família no processo de inclusão escolar e sobre como os preconceitos, enraizados historicamente e culturalmente e a falta de conhecimento podem influenciar no modo como os pais e professores lidam com as crianças com necessidades especiais incluídas nas escolas regulares.

Palavras-chave: inclusão escolar, família, crianças com necessidades educativas especiais.

Introdução

As pessoas mudam, as relações se tornam mais complexas, o ser humano se modifica e novas formas de interação social vão surgindo. A escola, como espaço de construção de conhecimento e formadora de opinião, deve ser, também, um lugar de sensibilização em relação à importância do respeito às diferenças.

O tema da inclusão escolar e a capacitação dos(as) professores(as) e disponibilidade dos pais para atuarem nessa realidade é relevante à medida que passamos a refletir sobre o processo de mudança pelo qual estão passando as escolas. Há algumas décadas atrás, crianças com necessidades especiais ficavam isoladas em casa, sequer frequentavam escolas. Com o passar dos anos, essas crianças conquistaram o direito de frequentar instituições de ensino especial, com equipes, em princípio, capacitadas para lidar com as mais diversas dificuldades que esses alunos(as) pudessem apresentar. Com a política da educação inclusiva, as crianças passaram a ter o direito de frequentar escolas de ensino regular, podendo assim, desfrutar de um convívio social mais amplo e diversificado. Além disso, passam a ter o direito de vivenciar as práticas pedagógicas e o ambiente escolar como todos(as) os(as) outros(as) alunos(as).

O convívio social é de suma importância para o desenvolvimento das crianças, e nesse processo de inclusão, a família e a escola desempenham papel de mediadoras de atividades incentivadoras, podendo proporcionar (ou não) um ambiente favorável às várias aprendizagens. Essas atividades podem estar presentes em pequenos gestos e atitudes, como, por exemplo, na hora do banho, de escovar os dentes, de fazer um desenho etc. Pode-se aproveitar, portanto, cada momento da rotina das crianças como oportunidade para estimular os sentidos, a construção de novos significados e, conseqüentemente, a aprendizagem. Pensando na possibilidade de aprendizagem nas tarefas do dia a dia, nota-se a importância

fundamental de uma família que apoie a criança, que saiba aproveitar esses momentos como oportunidade de desenvolvimento.

A escolha e motivação da pesquisadora acerca do tema para o trabalho de conclusão de curso de Psicologia deu-se, primeiramente, pela experiência do nascimento de seu filho, que foi diagnosticado com surdez moderada, além de má formação do ouvido externo e médio. A vivência dessa situação, que não era esperada pela família, gerou várias reflexões e questionamentos sobre o quanto alguns(mas) profissionais, de diversas áreas, estão despreparados(as) para atender as famílias que a princípio esperam por um bebê “normal”.

No curso de Psicologia, a pesquisadora pôde desenvolver alguns trabalhos sobre essa temática. Na disciplina de Estágio Básico I, elaborou um projeto de pesquisa quantitativo que focalizou a importância da estimulação precoce para crianças surdas e um projeto qualitativo, com apoio teórico da psicanálise, sobre a vivência do luto do filho idealizado (expectativas sobre o bebê) para a aceitação do filho real. Ou seja, o projeto analisava a relevância da aceitação dos familiares para a busca de recursos para o desenvolvimento da criança.

Mais especificamente sobre inclusão escolar, a pesquisadora, na disciplina Estágio Básico II desenvolveu uma pesquisa, sob a orientação da professora Dra. Ana Flávia do Amaral Madureira, sobre o tema: “Inclusão escolar: Os professores estão preparados para lidar com essa realidade?”. Nesta pesquisa, foram entrevistadas professoras de uma escola pública do Distrito Federal. O discurso das participantes demonstrou que elas se consideram despreparadas para lidar com crianças com necessidades educativas especiais. Segundo elas, na sua formação inicial (licenciatura) estudaram superficialmente essa temática.

De um modo geral, o estudo indicou a necessidade de fomentar reflexões sobre o papel do(a) professor(a) nas práticas educacionais cotidianas e sobre como os preconceitos, enraizados historicamente e culturalmente, podem influenciar no modo como professores(as)

lidam com as crianças com necessidades educativas especiais incluídas nas escolas regulares. Na disciplina de Produção de Artigo, a pesquisadora elaborou um artigo, sob a orientação da Dra. Ana Flávia do Amaral Madureira, a partir da pesquisa empírica realizada.

Diante de tantos questionamentos, a pesquisadora passou a refletir sobre como é importante a relação entre a escola e a família. Essas duas instituições sociais precisam dialogar para que as crianças consigam desenvolver, ao máximo, suas potencialidades.

Por meio de um levantamento bibliográfico preliminar, a pesquisadora verificou que muitos estudos tratam apenas das problemáticas e dificuldades envolvidas no processo de inclusão escolar. Porém, essa pesquisa tem a intenção de analisar um caso bem sucedido, pois considera-se importante divulgar exemplos em que a família e a escola se envolvam de maneira a colaborar, efetivamente, com o processo de inclusão.

Com o intuito de promover reflexões críticas sobre a temática da inclusão escolar e de como os(as) professores(as) e pais se envolvem com essa realidade, este estudo faz-se necessário. Abordará questões relacionadas aos mecanismos que dificultam a inclusão escolar.

O desconhecido assusta e mobiliza sentimentos até então escondidos, por esse motivo se torna importante investigar sobre a disponibilidade afetiva de pais e professores(as) para receber a criança com necessidades educativas especiais. A família e a escola são ambientes propícios à formação de cidadãos, mais do que isso, à formação para o exercício da cidadania, ou seja, para a formação de pessoas que conheçam os seus direitos e deveres. Podem e devem contribuir para desconstrução de uma cultura preconceituosa, de segregação e de práticas discriminatórias.

Serão apresentados, a seguir, os objetivos da pesquisa.

Objetivo Geral

Analisar de que maneira os pais e professores(as) de uma criança com necessidades educativas especiais atuaram no processo de inclusão escolar e como contribuíram para desenvolver as potencialidades desse aluno.

Objetivos Específicos

- (a) Analisar, por meio de entrevista semiestruturada, a percepção de professores(as) sobre como estabeleceram a relação com a criança e de que maneira se envolveram com a inclusão escolar desse aluno.
- (b) Identificar, por meio de entrevista semiestruturada, informações sobre como se deu a aceitação do filho e quais estratégias foram utilizadas para auxiliar no processo de inclusão escolar.
- (c) Analisar, por meio de entrevista aberta e apresentação de imagens, como a criança vivencia o processo de inclusão escolar e como se sente.

1. A Inclusão Escolar e seus Desafios

Ao pensar no processo de inclusão escolar, vigente no Brasil, é importante uma investigação histórica para entender as leis e diretrizes que regem essa conquista. A homologação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996) desencadeou amplo processo de mudanças no sistema educacional. Uma dessas mudanças foi a efetivação da política de inclusão das pessoas com necessidades educativas especiais na rede de ensino, modificando o cenário que vigorava até então, que mantinha essas pessoas em instituições especializadas (Ozoscó, 2013).

Segundo Mazzota (1991), antes da LDB de 1996, outros instrumentos legais já subsidiavam essa política, a própria Constituição Federal de 1988, que defende os princípios democráticos dos direitos sociais, já previa os direitos iguais e principalmente no art. 208 “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. Nota-se que no texto da constituição, a palavra “preferencialmente” abre margem para a não obrigatoriedade. Portanto, o documento já previa a inclusão escolar, mas as escolas não eram obrigadas a aceitar as crianças com necessidades educativas especiais.

Algumas diretrizes, conferências, leis internacionais e políticas públicas colaboraram para a implementação dessa política. No caso brasileiro, os resultados desses debates repercutiram na elaboração da LDB (1996), que recebeu influência marcante da Declaração da Educação como Direito de Todos, celebrada em Jomtien na Tailândia, em 1990 e a Declaração de Salamanca publicada em junho de 1994, na cidade de Salamanca por ocasião da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais (Mazzota, 1991).

As escolas regulares devem contar com apoio especializado, quando necessário, para lidar com as especificidades dos(as) alunos(as) com necessidades educativas especiais,

professores(as) da rede de ensino regular capacitados(as), educação que vise a inclusão dos(as) alunos(as) na sociedade, no mercado de trabalho e no exercício pleno da cidadania. (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996).

A partir de 1994, com a Declaração de Salamanca, as crianças com necessidades especiais, passaram a ter direito ao processo de inclusão escolar. Agora já podem ter acesso a recursos e a ter suas necessidades específicas contempladas nas escolas regulares. Diante desse novo contexto, esse tema tornou-se alvo de diversos estudos e pesquisas em vários âmbitos da ciência (Sant'Ana, 2005).

As escolas inclusivas devem promover o aprendizado de todos(as) os(as) alunos(as) juntos. É preciso entender as necessidades dessas crianças para a elaboração e implementação de intervenções que atendam às diversas especificidades e que, acima de tudo, garanta qualidade de educação para todos (Declaração de Salamanca, 1994). Além da adaptação curricular e de estratégias pedagógicas adequadas, é importante envolver a comunidade escolar e a família no processo de inclusão, possibilitando uma ampliação de recursos que atendam às necessidades dos(as) alunos(as), auxiliando também, na socialização dessas crianças.

A inclusão escolar já acontece no Brasil, mas será que acontece efetivamente? Esses alunos estão *incluídos* ou apenas *integrados*? Segundo Mantoan (2003) há uma diferença significativa entre esses dois conceitos. A *integração* pode ser compreendida como uma inserção parcial ou segregada do aluno especial nas escolas comuns ou em escolas especiais ou até mesmo em grupos direcionados a crianças com necessidades especiais. Portanto, nas escolas regulares pode haver uma seleção dos(as) alunos(as) que são considerados(as) aptos(as) a frequentar a sala de aula e outros que ficarão em salas separadas, que nesse caso receberão um programa de ensino diferenciado, com currículos adaptados, etc.

Já a *inclusão* escolar defende a inserção de forma mais radical, é distinta da integração. Propõe mudanças políticas e de estrutura da educação especial e regular. Na verdade, para as escolas inclusivas, não existe ensino regular e especial, a escola deve se preparar para atender às necessidades de todos(as), sem discriminação e segregação (Martínez, 2007).

Não há dúvida de que a inclusão escolar já pode ser considerada um avanço na quebra de paradigmas no ensino e na sociedade. Mas a grande dificuldade em se estabelecer uma verdadeira mudança no ensino, pode ser representada pela afirmação de Morin (2001), que destaca que para mudar a instituição é preciso mudar as mentes e vice versa.

A aprendizagem vai muito além da capacidade intelectual e habilidade em lidar com resolução de questões de matemática, português, etc. Há que se pensar, também, nos aspectos subjetivos e sociais presentes no processo de aprender (Gonzalez Rey, 2008). Independente de ser uma criança com necessidades educativas especiais ou não, a sala de aula deve ser utilizada como um espaço social dialógico, onde o conhecimento não deve ser apenas transmitido, como algo pronto e imutável, faz-se necessário explorar as ideias dos(as) alunos(as), deixa-los(as) refletir, criar, colaborar, imaginar e contribuir com os temas estudados (González Rey, 2008).

Não é saudável e nem enriquecedor para o desenvolvimento dos(as) alunos(as) que eles(as) sejam apenas reprodutores(as) e memorizadores(as) de conteúdos. É fundamental que se estimule a criatividade, a imaginação e a possibilidade de relacionar os conteúdos com experiências cotidianas. Nesse sentido, a escola inclusiva é um ambiente rico em diversidade, que deve ser explorada como um lugar de inúmeras possibilidades, de aprendizagem escolar e para a vida.

É preciso considerar o convívio com as diferenças como uma ferramenta a mais para novas possibilidades, em termos pedagógicos, como uma oportunidade de crescimento e reconhecimento do outro, como promoção de uma infinidade de experiências enriquecedoras. A escola inclusiva é para todos(as), e não só os alunos(as) com necessidades especiais se beneficiam desse convívio. Nesse sentido, cabe destacar que:

Escola inclusiva é uma escola onde se celebra a diversidade, encarando-a como uma riqueza e não como algo a evitar, em que as complementaridades das características de cada um permitem avançar, em vez de serem vistas como ameaçadoras, como um perigo que põe em risco a nossa própria integridade, apenas porque ela é culturalmente diversa da do outro, que temos como parceiro social. (César, 2003, p. 119)

Ao refletir sobre essas questões, há que se pensar no papel do(a) psicólogo(a), em como esse(a) profissional pode contribuir para uma inclusão de qualidade. Almeida (2003) defende que o(a) psicólogo(a) escolar deve estar atento para entender como é o contexto sociocultural e como funciona a dinâmica da comunidade escolar. É preciso conhecer a realidade das crianças e da instituição para buscar estratégias que façam sentido para elas, evitando, assim, posturas patologizantes, interpretações reducionistas e artificiais, assim como atitudes alienadas ou individualistas.

Para Marinho-Araújo (2007), o(a) psicólogo(a) escolar deverá incitar os(as) professores(as) para que eles(as) próprios(as) almejem a mudança de postura. Deverá ser aquele(a) que irá atuar na escola promovendo reflexões que despertem nos(as) professores(as) um olhar crítico a respeito de suas práticas atuais para que possam transformá-las em práticas inclusivas, de modo que o convívio com as diferenças, de ordem

cultural, social, política ou qualquer outra, seja percebido como propulsor de desenvolvimento e não como um empecilho para o trabalho pedagógico na escola.

Os(as) professores(as) e pais têm grande responsabilidade em relação ao processo de inclusão. Seria importante, portanto, que se envolvessem e que colaborassem para a modificação de uma cultura preconceituosa, que segrega e discrimina e, ao mesmo tempo, estariam se modificando também, podendo refletir sobre suas próprias concepções.

As escolas inclusivas precisam acolher os(as) alunos(as) com necessidades educativas especiais. A valorização das diferenças, tanto no ambiente escolar como no familiar é fundamental para que a criança se sinta realmente inserida. Para entender como se dá a aceitação dessas crianças, há que se pensar nos processos identitários, culturais e sociais vivenciados pelos(as) educadores(as). Esses(as) precisam estar envolvidos(as) e empenhados(as) para que a criança se desenvolva e consiga conviver com os(as) colegas de classe e a sociedade em um sentido mais amplo. Ao pensar nos processos que dificultam a inclusão, há que se pensar no preconceito, que por estar tão enraizado culturalmente, muitas vezes as pessoas nem se dão conta que têm. Nesse sentido, no presente trabalho, será considerada a definição de preconceito: “(...) como rígidas fronteiras simbólicas, construídas historicamente, com profundas raízes afetivas e que funcionam como barreiras culturais entre grupos sociais e indivíduos” (Madureira, 2007a, 2007b, 2007c, citado por Madureira, 2008, p. 14).

Essas fronteiras simbólicas podem ser explicadas pelas tensões criadas entre o “nós” e os “outros” no processo de construção das identidades sociais. Os indivíduos se identificam com determinados grupos a partir, por exemplo, de estereótipos e excluem ou tendem a rejeitar de alguma maneira os “outros”, aqueles que são diferentes, que não pertencem ao seu grupo (Madureira, 2008). É nesse sentido que se pode pensar a dificuldade de professores(as) em se relacionar afetivamente com seus(suas) alunos(as) com necessidades especiais e dos

pais em se envolverem afetivamente com um(a) filho(a) diferente do que estavam esperando. As crianças são diferentes e essa diferença pode representar, historicamente e culturalmente, o não pertencimento ao grupo do qual os(as) professores(as) e os pais se sentem incluídos, tornando a relação mais difícil. A questão é que, em muitos casos, o diferente pode ser julgado como inferior e isso é preocupante, pois nessas condições é que surgem as desigualdades.

Ao ingressar em uma discussão sobre os preconceitos, há que se pensar, também na formação da identidade. Percebe-se que a identidade é marcada pela diferença (Madureira, 2008; Woodward, 2000). Identidade e diferença são construídas no contexto social e cultural em que o sujeito está inserido. Desta forma, pode-se dizer que a identidade só faz sentido se pensada em conjunto com o âmbito da diferença. Isto significa dizer que se delimita o “nós” e os “outros”. É necessário que se delimite o que faz parte e o que não faz parte de um determinado grupo social, com o estabelecimento de seus papéis, por exemplo. A construção das identidades envolve a marcação simbólica da diferença entre os grupos, aquele que for inserido em determinado grupo é excluído em outro. Ou seja, a exclusão é trabalhada na lógica do “nós” e “eles”, nisto estão fundamentadas as práticas sociais (Woodward, 2000).

Segundo Hall (1998), vive-se na pós-modernidade um processo de descentração do sujeito, a identidade não é estável, e provavelmente nunca tenha sido, ela está em constante deslocamento, o que se vivia no passado, não se vive mais nos dias atuais e o que se viverá no futuro também pode ser muito diferente. Essa crise identitária proporciona aos indivíduos outros olhares, outras significações, outra visão de mundo.

A partir da análise da construção das identidades é possível entender como funciona o enraizamento de preconceitos. As mudanças não acontecem da noite para o dia, o preconceito é algo complexo, que não “nasceu do nada”, tem raízes fortes, difíceis de serem rompidas, mas que precisam ser questionadas e desconstruídas. Ainda de acordo com Madureira (2008),

para estudar o preconceito há que se pensar em questões emocionais e afetivas e em quais fatores favorecem a manutenção e fortalecimento de concepções preconceituosas. A importância de se estudar os preconceitos está relacionada não só a entender como eles são estabelecidos, mas sobretudo em entender quais mecanismos os mantém, a fim de colaborar no enfrentamento desses e não deixá-los se tornarem práticas discriminatórias. Afinal, a discriminação corresponde ao preconceito posto em ação (Madureira,2008).

Este estudo, portanto, pretende analisar a parceria entre escola e família no desenvolvimento da criança com necessidades educativas especiais, bem como analisar a relevância da desconstrução de preconceitos no contexto escolar e familiar para o reconhecimento da criança como sujeito, e não apenas como portadora de alguma deficiência.

2. A Importância da Família e da Escola no Desenvolvimento Infantil

O desenvolvimento humano, desde a fase pré-natal até a velhice, será constituído de vivências pessoais que não podem ser generalizadas, e de outras que são comuns a todos os seres humano. Nesta pesquisa, será abordado o desenvolvimento infantil (primeira infância, segunda infância e terceira infância), não serão discutidas a fase da adolescência, vida adulta e velhice, porém cabe ressaltar que o desenvolvimento psicológico ocorre no decorrer do curso de vida e não apenas na infância e na adolescência.

Na primeira-infância (aproximadamente de 0 a 2 anos), a participação da família, principalmente da mãe já é importante desde a gestação. O cuidado com a alimentação, com o uso de álcool, drogas e cigarros pode influenciar na formação do feto. Além disso, o estado emocional da gestante pode interferir no desenvolvimento intrauterino. A partir de um ano de vida, o bebê já começa a identificar rostos conhecidos e rostos estranhos, começa a fase de socialização, de reconhecimento das pessoas mais próximas. É na primeira-infância que inicia-se o desenvolvimento sensório-motor, a criança já consegue diferenciar o que faz parte do seu corpo do que é objeto externo (Madureira, 2012).

Na segunda-infância (aproximadamente de 3 a 6 anos), a criança já adquiriu comportamentos e um funcionamento psicológico bem mais complexos, consegue, por exemplo, compreender a existência de objetos e pessoas mesmo estando fora do seu campo visual. Já aprendeu a andar, falar, já tem noção do próprio corpo e de objetos externos, já aprendeu a pegar objetos de forma intencional etc. (Madureira, 2012). É nessa fase que se inicia o desenvolvimento do pensamento e linguagem de forma mais complexa, além do aprimoramento das funções psicomotoras e noções de espaço e tempo. Na segunda-infância, no âmbito da Educação Infantil, a criança precisará de recursos lúdicos (histórias de faz de conta ou a utilização da imaginação para “transformar” objetos em cenários) que atuem na

zona proximal de desenvolvimento, ou zona de desenvolvimento iminente. Aprender a separar objeto e significado amplia o desenvolvimento do pensamento simbólico da criança, favorecendo e impulsionando o desenvolvimento em vários outros aspectos.

É nessa fase que a criança descobre melhor o seu corpo e identifica que existem corpos diferentes do seu. Entram em contato com estereótipos, principalmente no ambiente familiar e escolar, aprendem o que é socialmente considerado de menino e o que é de menina, desde brinquedos masculinos e femininos às vestimentas de cada gênero. Nesse período, é fundamental a participação da família e da escola com relação à desconstrução do machismo e de preconceitos tão impregnados culturalmente (Madureira, 2012).

Ainda segundo a mesma autora, na terceira-infância (aproximadamente de 7 a 12 anos) a criança ainda tem dificuldade em entender a realidade abstrata, pois elas ainda estão muito vinculadas à realidade concreta, a criança apesar de já fazer reflexões sobre diversos temas, ainda os relaciona com situações presentes ou passadas das quais vivenciou. Diante desta dificuldade, os(as) professores(as) precisam pensar em estratégias pedagógicas para articular o conteúdo a ser abordado e a realidade dos(as) alunos(as), facilitando a visualização dos conceitos, e consequentemente, o entendimento deles.

Diante desse breve esboço sobre alguns aspectos importantes do desenvolvimento infantil, já é possível identificar a importância da participação da família e da escola nesse processo. É fundamental proporcionar um ambiente acolhedor e de promoção de novas descobertas e aprendizagens.

De acordo com Chaves, Guirra, Borvione e Simões (2003), os vínculos afetivos, vivenciados na escola e no núcleo familiar colaboram para o desenvolvimento de repertórios sadios para resolução de problemas em diversos ambientes. A criança que têm relações

afetivas construtivas e acolhedoras, provavelmente desenvolverá habilidades e competências sociais e terá maior facilidade de adaptação às situações que surgirão no dia-a-dia.

Segundo Polonia e Dessen (2007), a escola e a família: “Ambas são responsáveis pela transmissão e construção do conhecimento culturalmente organizado, modificando as formas de funcionamento psicológico, de acordo com as expectativas de cada ambiente”(p.22). As autoras consideram a escola e a família como instituições que podem influenciar positivamente ou negativamente nos processos de desenvolvimento das crianças, podendo interferir no desenvolvimento cognitivo, emocional e social. E quando nasce um bebê com necessidades educativas especiais? De que maneira pais e escolas podem se envolver para favorecer o desenvolvimento dessa criança?

O nascimento de um filho é, geralmente, motivo de muita alegria e emoção para os pais e familiares, criam-se expectativas em relação à aparência, saúde do bebê e seu desenvolvimento. Entretanto, quando algo foge do que os pais haviam idealizado e a criança nasce com algum tipo de deficiência, há que se preparar emocionalmente para aceitar bem esse(a) filho(a) e as eventuais adversidades que ele(a) enfrentará.

A família é uma instituição construída socialmente e historicamente, por isso carrega consigo inúmeros mitos e conceitos enraizados. O principal mito diz respeito à naturalização de que a família sempre está preparada para educar e cuidar do bebê que nasce (Szymanski, 2007). Na vida real não é assim que acontece, o cuidar e o educar são atividades aprendidas e devem contar com redes de apoio, como a escola e outros meios sociais. É nesse sentido que se faz tão importante a parceria entre a família e a escola, pois essas duas instituições, no contexto das sociedades contemporâneas letradas, são as grandes responsáveis por educar as crianças (Szymanski, 2007).

LaCasa (2004), ao abordar o ambiente educacional, prefere defini-lo como contextos educacionais do desenvolvimento, pois a autora considera o conceito de contexto como um ambiente no qual não se separa as contribuições ativas dos indivíduos, a cultura e as tradições. Desse modo, os contextos estão em constante construção de acordo com a atuação de seus participantes.

A escola e família são contextos educacionais que se misturam e, muitas vezes, isso não fica claro para as pessoas. Por exemplo, se perguntarmos a uma criança que já frequenta a escola, sobre leitura e escrita, provavelmente ela irá relacionar a alguma vivência no contexto escolar, não percebendo, muitas vezes, que a leitura e a escrita também estão presentes no contexto familiar (a mãe que escreve uma lista de compras, ou o pai que anota um endereço etc). Nesse caso, escrever em casa e na escola parece coisas distintas (LaCasa, 2004). É importante que os contextos educacionais consigam demonstrar para as crianças a relação das habilidades que estão sendo desenvolvidas e a importância delas em diversos ambientes. Para que eu devo aprender a ler e a escrever? Por que isso é importante?

Retomando a ideia de que os pais, não necessariamente tem habilidades natas para cuidar de uma criança, ao se depararem com um bebê com algum tipo de necessidade especial o susto pode ser enorme. A aceitação é o primeiro passo para que a família procure recursos para oferecer à criança melhores condições de vida, podendo, assim, desfrutar do convívio social e de atividades significativas para seu desenvolvimento e processos de aprendizagem.

As crianças, independente de terem necessidades educativas ou não, precisam de estímulos que favoreçam o seu desenvolvimento. A estimulação é fundamental quando se pensa em neuroplasticidade, que consiste na capacidade de estabelecer novas conexões neuronais, podendo, assim, fazer com que haja uma compensação, adaptação ou até mesmo

regeneração de alguns tipos de lesões. O grau de plasticidade varia de acordo com a idade, é maior durante a infância e diminui com o passar dos anos, mas não se extingue (Lent, 2001).

Kolb e Whishaw (2002) demonstram a importância da estimulação precoce ao relatarem um caso acontecido na Romênia em 1970. Durante o regime comunista, o governo declarou ilegal qualquer tipo de controle de natalidade e, então, ocorreram várias gestações indesejadas. As crianças rejeitadas eram deixadas em um abrigo, confinadas nos berços, privadas de brinquedos, estímulos ambientais e não havia praticamente nenhuma interação pessoal com os cuidadores. Recebiam apenas roupa, comida e os banhos eram dados através de jatos de água de mangueira.

Após a queda do governo, esses órfãos foram conduzidos à adoção. Essas crianças apresentavam desnutrição, doenças respiratórias e um desenvolvimento cognitivo que não correspondia à idade que tinham e a circunferência do crânio (maneira grosseira de se medir o tamanho do cérebro) era menor do que deveria ser. Dois anos após a adoção, as crianças apresentaram um desenvolvimento extraordinário e aquelas que foram adotadas até os seis meses de idade se recuperaram muito melhor do que as que foram adotadas posteriormente.

Apesar da “deficiência” apresentada pelos órfãos romenos, os estudos acerca deles mostraram que o cérebro é capaz de se recuperar de um período de privação no início da infância, mas à medida que o tempo vai passando essa plasticidade se torna mais difícil e mais lenta (Kolb e Whishaw 2002).

Percebe-se, então, que a estimulação deve ser realizada precocemente, desde os primeiros anos de vida, quando há maior plasticidade. As Diretrizes Educacionais sobre Estimulação Precoce definem estimulação precoce como um conjunto de atividades incentivadoras que proporcionam experiências significativas, nos primeiros anos de vida, para que a criança alcance desenvolvimento satisfatório (Brasil, 1995). Outro termo utilizado

é o de atenção precoce, que Vives (1995) concebe como um método preventivo, uma maneira de antecipar-se para que o problema não se agrave. A atenção precoce busca minimizar as sequelas existentes, criar um ambiente favorável às várias aprendizagens, promovendo, conseqüentemente, o desenvolvimento da criança. Para que esta estimulação aconteça deve haver uma parceria entre profissionais da saúde, família e escola. É preciso aliar técnica com vontade de fazer. É importante que os contextos educacionais acreditem na possibilidade de desenvolver os potenciais das crianças, pois só assim poderão se dedicar aliando técnica, investimento afetivo e se disponibilizando para atuar efetivamente nesse processo.

De acordo com Carvalho (2004), a parceria entre família e escola deve ir muito além do comparecimento nas reuniões de pais. A parceria ideal é um verdadeiro envolvimento no processo de educar. Deve haver interesse por parte da escola em entender os diversos tipos de arranjos familiares, considerando, também, as particularidades culturais e mudanças históricas, buscando alternativas para os pais que, muitas vezes, sentem dificuldade em auxiliar seus(suas) filhos(as). A família precisa estar empenhada e disposta a aprender alternativas para promover o desenvolvimento dos(as) seus(suas) filhos(as).

A família desempenha um papel de suma importância nos processos de socialização da criança, de incluí-la na cultura, ensinando a linguagem verbal e, por meio da aprendizagem pelo modelo dos cuidadores e introduzindo regras e normas de convivência (Polonia & Dessen, 2005). Por ser um ambiente não formal, muitas vezes os pais não percebem que já estão colaborando com a escola, que, por sua vez, é um ambiente que atua na aquisição do saber de forma mais sistematizada e formal.

A escola contribui para o desenvolvimento do indivíduo, lhe ofertando possibilidades para a construção do conhecimento e, segundo Ananias (2000), deve não só focar em disciplinas científicas como, também, oferecer noções básicas de política, cidadania e

valores. A parceria entre a família e a escola pode impulsionar transformações no desenvolvimento cognitivo, afetivo e na constituição da subjetividade das crianças.

Portanto, percebe-se a importância da disponibilidade e interesse da família e dos(as) professores(as) em proporcionar a inclusão dessa criança com seus(suas) colegas e na sociedade, em um sentido mais amplo. Se é nos primeiros anos de vida que a criança tem maior possibilidade de desenvolvimento neuronal, é também nessa fase que ela precisa de maior auxílio dos pais e professores(as). Vale lembrar que a escola é um dos primeiros contextos sociais mais amplos (se comparada à família) em que a criança convive e é nela que passa grande parte do dia.

É preciso elaborar e implementar estratégias de intervenção que facilitem a relação e integração entre a família e a escola, considerando o contexto cultural, diminuindo a distância entre as duas instituições, buscando entender as peculiaridades de cada ambiente e construindo alternativas para torná-los ricos em possibilidades de promover o saber.

3. Metodologia

A metodologia diz respeito às estratégias e caminhos utilizados em uma pesquisa para se alcançar os objetivos do estudo (Madureira, 2007). O objetivo geral da presente pesquisa foi analisar de que maneira os pais e professores(as) de uma criança com necessidades educacionais especiais atuaram no processo de inclusão escolar e como contribuíram para desenvolver as potencialidades desse aluno.

Diante dessa questão, notou-se que a metodologia qualitativa seria mais adequada, visto que com o uso de tal metodologia, é possível abordar o fenômeno humano e sua complexidade de maneira mais aprofundada. A realização de pesquisas qualitativas abre um leque de possibilidades que não foram planejadas a priori, mas que surgem no ambiente de pesquisa (González Rey, 2005).

O qualitativo, como conceito alternativo às formas de quantificação que têm predominado no desenvolvimento das ciências sociais e, de forma particular, na psicologia, constitui via de acesso a dimensões do objeto inacessíveis ao uso que em nossa ciência tem feito do quantitativo (González Rey, 2005, p. 1).

Por se tratar de uma pesquisa que busca conhecer os participantes e suas concepções, crenças, preconceitos e suas relações afetivas, não era de interesse da pesquisadora quantificar dados, mas sim entender fenômenos complexos de forma mais aprofundada. Sendo assim, o método qualitativo foi considerado mais adequado ao estudo.

Ao pensar sobre a complexidade do tema da inclusão escolar, optou-se por realizar um estudo de caso, facilitando, assim, um aprofundamento maior nessa temática. Um estudo de caso, não se trata da simples descrição de fenômenos referentes a um indivíduo ou um grupo

específico, mas sim de um recorte que pode, ou não, contribuir na elaboração de explicações para uma realidade presente em outros casos, e a partir do recorte realizado construir algumas generalizações.

E verdade que as conclusões de tal investigação valem de início para o caso considerado, e nada assegura, a priori, que possam se aplicar a outros casos. Mas também nada o contradiz: pode-se crer que, se um pesquisador se dedica a um dado caso, e muitas vezes porque ele tem razões para considerá-lo como típico de um conjunto mais amplo do qual se torna o representante, que ele pensa que esse caso pode, por exemplo, ajudar a melhor compreender uma situação ou um fenômeno complexo, até mesmo um meio, uma época (Laville & Dionne, 1999, p.156).

Utilizou-se como recurso a realização de entrevistas individuais semiestruturadas e entrevista aberta com uso de imagens. Os temas abordados foram referentes ao processo de inclusão escolar, vivido pelas escolas atualmente, a dificuldade ou não dos(as) professores(as) e pais em lidar com essas crianças e como eles(as) percebem a questão da diversidade na escola. Por se tratar de perguntas abertas, a pesquisadora abriu espaço para reflexão dos(as) participantes, que puderam apresentar, ou não, em seus diálogos evidências de preconceito, dificuldades em lidar com as diferenças etc.

As entrevistas foram realizadas em local combinado com os(as) participantes. Foi utilizado um gravador de áudio, com o consentimento dos(as) participantes, para facilitar a posterior análise das entrevistas. Após a realização da pesquisa, a gravação foi destruída, não havendo risco de ser usada para outros fins. O nome da professora, dos pais e da criança não foi divulgado, assim como nome da instituição de ensino ou outros dados que possam sugerir a identificação dos(as) participantes. Todos os cuidados éticos foram tomados para que não

houvesse nenhum tipo de constrangimento para os(as) participantes. Para realização da pesquisa foi apresentado aos(às) participantes um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que foi assinado pelos(as) participantes, por estarem de acordo, antes da gravação das entrevistas. A investigação foi custeada pela pesquisadora.

3.1 Participantes

Por se tratar de um estudo de caso, os(as) participantes desta pesquisa foram: (a) uma criança, João (nome fictício), 12 anos, matriculado no 7º ano do ensino fundamental, apresenta necessidades educativas especiais, (cadeirante e hidrocefalia- situações causadas por doenças congênitas) incluído em uma escola pública de Ensino Fundamental II, localizada em Brasília – DF; (b) a sua mãe, Maria (nome fictício), 42 anos de idade, evangélica, cursando o 3º ano do ensino médio; (c) o seu pai, Paulo (nome fictício), 41 anos, evangélico, cursou o ensino médio completo; e (d) um das professoras da criança, Lúcia (nome fictício), 45 anos, católica, leciona há 20 anos. Portanto, a pesquisa contou com um total de quatro participantes.

3.2 Materiais e Instrumentos

Os materiais utilizados foram gravador de áudio, papel branco A4, notebook e caneta. Os instrumentos utilizados foram os roteiros de entrevista semiestruturada (Anexo I e II), roteiro de entrevista aberta (Anexo III), o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Anexo V), e imagens previamente selecionadas (Anexo IV).

3.3 Procedimentos de Construção das Informações

A seleção dos(as) participantes da pesquisa foi realizada a partir da rede social da pesquisadora. Primeiramente, foi necessário entrar em contato com os(as) participantes para convidá-los(as) a colaborar com o estudo e apresentar algumas informações básicas sobre a pesquisa. Assim, foram agendadas as datas em que cada participante estaria disponível para realização das entrevistas.

Por ter fácil acesso à escola, e com o consentimento da direção para utilização do espaço, a pesquisadora combinou com os participantes de realizar as entrevistas na própria escola, pois assim evitaria transtornos quanto ao deslocamento de todos(as).

Foi elaborado um roteiro de entrevista (Anexo I), para o(a) professor(a), dividido em dois blocos: bloco 1 – questões mais gerais sobre a formação e a atuação profissional; bloco 2 - questões mais específicas, direcionadas ao tema deste estudo e aos objetivos estabelecidos na pesquisa.

Para a entrevista com os pais, foi elaborado um roteiro de entrevista (Anexo II), também dividido em dois blocos: bloco 1 – questões gerais sobre a família; bloco 2 - questões mais específicas, direcionadas ao tema deste estudo e aos objetivos estabelecidos na pesquisa. Foi utilizado um gravador de áudio para registrar as entrevistas, com o consentimento dos(as) participantes.

Com a criança, foi realizada uma entrevista aberta a partir de um roteiro (Anexo III) com apenas duas questões gerais para iniciar a conversa. Foram selecionadas imagens (Anexo IV) para facilitar a comunicação com a criança, a fim de analisar seus sentimentos e concepções sobre a inclusão escolar.

Antes da realização de cada entrevista, os(as) participantes foram informados(as) acerca dos objetivos da pesquisa, da manutenção do sigilo em relação à identidade pessoal dos(as) participantes, da voluntariedade da participação na pesquisa e das contribuições que estariam trazendo para o estudo em questão. Foi solicitada a autorização prévia dos pais para que a criança participasse da pesquisa (menor de idade). Após tais explicações, foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo V), contendo informações sobre a natureza e objetivo do estudo, os procedimentos, os riscos e benefícios, participação/recusa e direito de se retirar a qualquer momento e confiabilidade, para que cada participante lesse e se estivesse de acordo, assinasse.

Foi solicitada, então, a gravação em áudio de cada entrevista semiestruturada e também da entrevista aberta para sua posterior transcrição, informando que as gravações seriam destruídas após a realização das transcrições. Dada a autorização, foi iniciada a entrevista.

3.4 Procedimentos de Análise

Segundo Gomes (2004), a fase de análise de dados possui três finalidades, são elas: estabelecer a compreensão das informações construídas na pesquisa de campo, confirmar ou não os pressupostos teóricos e ampliar o conhecimento sobre o assunto. Dessa maneira, com a gravação em áudio consentido das entrevistas (semiestruturadas e aberta), cada entrevista foi, posteriormente, transcrita. Para a análise das informações obtidas em cada entrevista, foram construídas categorias analíticas que orientaram o trabalho interpretativo.

A partir das informações obtidas na pesquisa de campo e das categorias analíticas construídas foi possível analisar os resultados de acordo com os objetivos desse estudo. Essas categorias analíticas foram construídas após a realização das entrevistas, mediante a identificação dos temas mais relevantes apresentados na fala dos(as) participantes. As categorias analíticas elaboradas foram as seguintes: (1) A história da gestação de João a partir do relato dos pais, (2) O processo de inclusão escolar de João: a perspectiva da família e da criança e (3) O processo de inclusão escolar de João: a perspectiva da professora.

4. Resultados e Discussão

Esta seção está organizada a partir das categorias analíticas mencionadas anteriormente.

4.1 A História de Vida de João a partir do Relato dos Pais

Maria (nome fictício), mãe de João (nome fictício), tem 42 anos, trabalha como salgadeira e está concluindo o ensino médio. Paulo (nome fictício), pai de João, tem 41 anos, é militar e concluiu o ensino médio. Os dois são evangélicos. Têm três filhos, o mais velho com 16 anos, o do meio com 13 e o João com 12 anos de idade. As entrevistas foram realizadas individualmente e os relatos dos dois foram bem parecidos, ambos contaram a história de vida do João destacando o período gestacional, que segundo eles, foi a fase mais impactante na vida deles.

Maria diz ter levado um susto ao saber que estava grávida. Conta que quando engravidou do João, seu filho (do meio) estava com cinco meses de idade e por isso não esperava ficar grávida novamente e em tão pouco tempo “(...) a gestação (do João) um pouquinho perturbada por que... a médica tinha falado que eu não tinha a possibilidade de engravidar enquanto amamentasse... então eu tinha um bebê de 5 meses e estava grávida de 2 meses do João(...)”

Percebe-se pela fala de Maria, que foi difícil assimilar uma gestação tão próxima da outra. Portanto, não foi uma gravidez planejada: “(...) você não tá preparada, na realidade a gente nunca tá preparada né? Mas aí com o tempo eu fui acostumando e já que veio, fazer o que?”

Segundo Sarmento e Setúbal (2003), no período grávido-puerperal a mulher passa por diferentes processos psicológicos. É nessa fase que há grandes transformações psíquicas, quando ocorre uma importante transição existencial. Diante do relato de Maria, nota-se que ela mal saiu do puerpério e já se viu grávida novamente, o que pode ter gerado nela emoções ambivalentes em relação ao bebê que estava por vir.

De acordo com Szejer e Stewart (1997), durante a gestação, planejada ou não, o sentimento de ambivalência é muito comum. A ambivalência consiste em querer estar grávida e em outros momentos não querer. É um momento com muitos conflitos emocionais, de muita ansiedade e medos. Por isso não se deve fazer julgamentos sobre o desejo ou não da mulher em ter o bebê.

Maria e Paulo contam que o pré-natal foi iniciado assim que descobriram a gestação. A médica havia solicitado uma ecografia que não foi entregue imediatamente por conta de uma viagem que Maria fez ao Maranhão. Chegando lá, Maria se consultou com uma médica da cidade, que olhou a ecografia e perguntou se ela estava tomando as vitaminas (a mãe não soube dizer com clareza quais vitaminas). Maria disse que não estava tomando e foi orientada a começar a tomar para que seu bebê se desenvolvesse bem.

Ao retornar para Brasília, foi ao médico, acompanhada do marido. O médico a examinou, olhou os exames e uma segunda ecografia e perguntou se ela estava perdendo líquido. Maria respondeu: “não doutor, tranquilo”. Ela saiu do consultório e o médico ficou conversando com Paulo, contou-lhe que o bebê estava com hidrocefalia. Paulo conta que o médico transmitiu a notícia da seguinte maneira: “é assim, seu filho vai nascer e vai morrer. Seu filho tem hidrocefalia e vai nascer e vai morrer”. Relata que ficou sem reação na hora e só respondeu: “tá bom! Tem mais alguma coisa pra me dizer?”. Foi para casa e não teve coragem de contar para a esposa, disse que só contou no dia seguinte.

Analisando a fala do médico, percebe-se a falta de preparo de alguns profissionais para transmitir a notícia de diagnósticos não esperados à família. Algumas reflexões importantes sobre ocorrido são: Porque não contar para a gestante? Esse não seria um momento de acolher a família, tirando suas dúvidas e esclarecendo o diagnóstico? O que falta na formação médica para um atendimento mais humanitário?.

Anunciar o diagnóstico de malformação pode ser extremamente impactante, dependendo da história de vida do casal, de suas expectativas e investimento na gestação. De um modo geral, é nesse momento que a família perde o filho idealizado e, muitas vezes, desejado, para dar lugar ao filho real, que é diferente do previsto. É preciso vivenciar o luto do filho desejado para aceitar o filho real. Podem surgir, com o diagnóstico, muitas dúvidas, receios, fantasias de incapacidade e morte. (Sarmiento & Setúbal, 2003). Maria conta como se sentiu ao receber o diagnóstico:

(...) fiquei em estado de choque, chorava muito a noite... eu queria que ele nem nascesse, porque o médico falou que a cabecinha dele ia crescer, tinha que usar uma mangueirinha para ficar drenando o líquido e eu não imaginava de que forma seria isso... eu não queria um filho inválido pros curiosos chegar dentro da minha casa simplesmente só por curiosidade de olhar ele”.

Neste trecho fica evidente que a falta de informações precisas e claras pode ocasionar inúmeras angústias e fantasias que causam sofrimento e que não, necessariamente, correspondem à realidade. Durante toda a gestação os pais só sabiam que o filho tinha hidrocefalia, o diagnóstico da malformação na coluna só foi informado após o nascimento. Maria diz que ainda no centro cirúrgico, a médica lhe mostrou o bebê e disse: “aqui mãezinha, aqui o seu bebê. Ele nasceu com um buraquinho na coluna”. Maria conta que não recebeu nenhuma informação sobre o problema na coluna, apenas foi informada que João

seria transferido para outro Hospital para fazer a cirurgia para colocação da válvula, por conta da hidrocefalia.

No dia seguinte foi liberada para ficar com seu filho no outro hospital, e lá contaram que além da válvula ele também havia passado por uma cirurgia para correção da malformação na coluna. Ao perguntar sobre as expectativas que os pais tinham em relação ao João, Paulo disse que: “só pedi a Deus pro menino entender o que eu falo e falar também. Se não me entendesse ou não falasse... isso é demais pra mim, aí eu não dava conta não, se for pra ficar assim pode levar, mas não levou”.

Maria teve uma reação parecida com a de Paulo: “(...) eu pedi [a Deus], se fosse pro meu filho ficar uma criança inválida, dentro de casa e eu presa sem poder sair na rua, que ele levasse meu filho no momento que nascesse. Tanto que eu nem fiz o enxoval dele, que na minha expectativa é que ele morresse mesmo”.

Diante desses relatos, foi perguntado aos dois se já haviam convivido, mesmo que indiretamente com uma criança/pessoa com necessidades especiais. Paulo contou que tinha um colega de escola com “paralisia cerebral, mas com poucas restrições. Tinha um pouco de dificuldade para andar”. Já Maria, disse nunca ter convivido com nenhuma criança com necessidades especiais.

A falta de convívio com crianças com necessidades especiais pode ter colaborado para a difícil aceitação do filho durante o período de gestação. Muita fantasia em torno de como seriam as restrições dessa criança e ideias fundadas em preconceitos, provavelmente, vindos da falta de convívio com o “diferente”. Os preconceitos são provenientes de fronteiras simbólicas rígidas que podem ser explicadas por tensões entre o “nós” e os “outros”. Há uma tendência em nos identificarmos com um grupo em que nos sentimos “semelhantes” e excluirmos os “diferentes” de nós (Madureira, 2008).

Os pais relatam que após o nascimento do filho e as primeiras consultas em um hospital especializado, se sentiram mais tranquilos. Disseram que a infância de João foi muito parecida com a dos outros filhos. O pai diz que ter os irmãos em casa ajudou muito no desenvolvimento do João uma vez que ele sempre queria imitá-los. Os pais mencionaram que nunca houve nenhuma dificuldade em relação ao uso da válvula e da cadeira de rodas.

Tanto o pai quanto a mãe de João disseram que saber que o filho precisava do auxílio de uma cadeira de rodas não os impactou, para eles o mais difícil já havia passado, que foi o susto do diagnóstico e a falta de informação. Por essas e outras questões, percebe-se a importância da atuação da psicologia no ambiente hospitalar. O(a) psicólogo(a) hospitalar, atua com estratégias que auxiliam as famílias nesses momentos mais críticos. É preciso acolher essas pessoas, com escuta empática (sem críticas e julgamentos), aproveitando o momento para suscitar reflexões sobre como os pais entenderam o diagnóstico, empoderando-os para que tirem suas dúvidas com a equipe médica e obtenham informações mais precisas e que possam diminuir as angústias e ansiedades.

4.2 O Processo de Inclusão Escolar de João: a Perspectiva da Família e da Criança

As entrevistas realizadas com Maria e com Paulo ocorreram de forma muito espontânea, eles discorreram sobre os temas com muita tranquilidade. Já a entrevista com João, foi um pouco mais trabalhosa, pois apesar de ter usado recursos para deixá-lo à vontade, as respostas foram curtas e com pouco aprofundamento. Mesmo assim, há trechos importantes para fomentar algumas reflexões.

Sobre o processo de inclusão escolar, percebeu-se um pouco da falta de conhecimento da mãe sobre assunto. Ela não sabia o que caracteriza inclusão escolar, mas após explicação da pesquisadora ela disse ter compreendido. A mãe abordou em sua fala uma questão

interessante: “eu não sabia [se referindo a ele poder ir para a escola], aí uma cliente me disse: Ele não vai para escolinha não? Eu digo: não. Onde tem escolinha para esse período, 2 anos de idade (...)”.

Por meio da informação passada por uma cliente que encomendava salgados com Maria, foi que ela descobriu que o filho poderia entrar numa escola e começar a realizar a estimulação precoce. Percebe-se, mais uma vez, que a falta de informação pode ter sido um fator que desencadeou a demora na busca por recursos importantes para estimular o desenvolvimento de João.

Além da falta de informação, outro fator que pode ter atrasado essa busca pode ter sido o fato de nunca terem convivido com alguma criança com necessidades educativas especiais e por terem, culturalmente, aprendido que criança especial fica em casa com a família. Não se trata aqui de fazer julgamento ou crítica em relação às atitudes dos pais de João, mas sim de problematizar uma questão corriqueira entre famílias que não sabem como proceder diante das dificuldades do(a) filho(a) ou das próprias dificuldades, seja ela de aceitação, de falta de informação ou de negação de que a criança precisa de uma atenção diferenciada.

Os pais se deparam com o diagnóstico e precisam construir o equilíbrio emocional necessário e se organizar para atender as necessidades da criança. Procurar informações, por meio de profissionais especializados, sobre o diagnóstico apresentado, contribui muito na minimização de medos, dúvidas e angústias. De acordo com Bisol (2010), junto com o bebê, nasce a necessidade de se estabelecer relações afetivas nesse primeiro momento, fortalecendo o vínculo mãe-bebê. A Autora ainda acrescenta que há um fator preocupante que pode dificultar esse vínculo, que é a possibilidade de depressão manifestada ou mascarada que a mãe possa sofrer, podendo alterar as trocas, conscientes e inconscientes, entre a mãe e a criança. (Bisol, 2010).

Essa primeira escola frequentada por João, era uma escola de ensino especial e ele ficou lá por um “ano e pouco” (os pais não souberam dizer o período exato). Nos anos seguintes, João sempre estudou em escolas inclusivas. Sobre a inclusão escolar, Maria relata que:

Eu acho até melhor porque a criança passa a ter uma... uma independência e ele perceber que ele também é uma criança normal e até porque ajuda a estimular mais as crianças. Porque tinha uma família que eu conhecia com uma criança com síndrome de down e ele disse que ele só estudava com crianças que tinham síndrome de down. Então, aquilo pra ele é como se ele não crescesse, aí depois que ela colocou ele em outra escola com outras crianças ela sentiu que ele melhorou muito, então isso é bom porque até as crianças que se dizem perfeitas, normais, elas vão ver a dificuldade e o amor ao próximo e pra ter a união também, elas respeitarem, elas verem as dificuldades dos outros, eu acho isso bom.

Para Paulo, a inclusão escolar é importante “para não ter diferença... isso é o melhor que se pode fazer... o ponto positivo é a aceitação dos alunos da escola, dos professores... Acho ótimo, não tem dificuldade nenhuma”. Os pais dizem que consideram que a escola atende bem às necessidades do filho, que se empenham em proporcionar um ambiente de inclusão. Contam que nunca presenciaram algum tipo de preconceito ou discriminação em relação ao João na escola, nem por parte dos(as) alunos(as) nem dos(as) professores(as) dentro da escola.

Em outros ambientes dizem que percebem que algumas pessoas sentem pena do João, identificam olhares do tipo: “tadinho, o cadeirante”. Paulo já chegou a falar com uma senhora: “pode chegar perto, pode falar... ele não é diferente não, só não anda... pode pegar,

pode falar com ele”. Neste trecho, percebe-se a dificuldade em lidar com a diversidade, as pessoas com algum tipo de “deficiência” raramente passam despercebido aos olhos de pessoas ditas “normais”, o diferente pode gerar nas pessoas uma infinidade de sentimentos, como por exemplo, o de repulsa, dó ou estranhamento (Batista & Araújo, 2003).

E ainda para ratificar essa ideia, Goffman (1988) aponta que a sociedade faz uma seleção de atributos comuns, para definir os membros de cada grupo. A partir disso, as pessoas já criam expectativas do que podem encontrar. Desse modo, quando uma pessoa desconhecida é apresentada a alguém, a tendência é que esse alguém acesse as categorias pré-estabelecidas para classificar o desconhecido como pertencente ou não ao seu grupo social. Caso os atributos o tornem diferente, a pessoa desconhecida pode ser vista como inferior e em alguns casos pode ser socialmente excluída.

Enquanto um estranho está à nossa frente, podem surgir evidências de que ele tem um atributo que o torna diferente de outros que se encontram numa categoria em que pudesse ser – incluído, sendo, até, de uma espécie menos desejável- num caso extremo, um pessoa completamente má, perigosa ou fraca (...) Tal característica é um estigma, especialmente quando o seu efeito de descrédito é muito grande – algumas vezes ele também é considerado um defeito, uma fraqueza, uma desvantagem(...). (Goffman, 1988, p.6)

Sobre a parceria entre os pais e a escola, tanto Maria, quanto Paulo demonstraram não estar muito envolvidos nas atividades da escola. Os dois consideram que a escola se empenha em proporcionar um ambiente favorável ao desenvolvimento de João, informaram não ter muito contato com os(as) professores(as), disseram que só procuram a escola quando são chamados para conversar “gente vem quando a gente é chamado. Fora isso normal. A gente

não procura nada de diferente pra ele. Normal.” Muitos pais comparecem a escola apenas em períodos especiais como eventos e entrega de boletins, se limitam a comparecer à escola apenas quando são convocados e pouco sabem sobre as práticas pedagógicas e atividades escolares (Marques, 2002). Uma reflexão interessante a se fazer é: E o que as escolas fazem para estimular a participação dos pais? Tradicionalmente e culturalmente, a escola ainda é vista pela família como a responsável pela aprendizagem das crianças e para que esse pensamento mude deve haver um movimento de ambas as partes.

Na entrevista realizada com João, foi possível perceber que em vários momentos ele abordou, em sua fala, questões relacionadas a ser igual aos outros e a não se sentir diferente. Ao ver a figura de uma menina cega indo para a escola e ser questionado sobre o que ele achava dessa imagem, ele disse: “acho que ela tá feliz, que ela não se acha diferente dos outros”. Em outro trecho, sobre a imagem de um garoto cadeirante, diz: “... ele não se acha diferente e ele tá feliz por isso. Porque tem pessoas que acham as pessoas diferentes de nós, mas nós não somos diferentes”. Os conceitos de diferença e igualdade são muito relevantes no contexto da discussão sobre questões relativas à inclusão escolar, porém muito complexos e muitas vezes mal compreendidos. A fala de João pode estar reproduzindo o que ele aprendeu com os adultos sobre ser diferente ou ser igual.

Segundo Mantoan (2004), “As diferenças são produzidas e não podem ser naturalizadas, como habitualmente pensamos. Essa produção é sustentada por relações de poder e merece ser compreendida, questionada e não apenas respeitada e tolerada (p.39)”. A autora propõe que as escolas saiam do modelo ancorado na ilusão da homogeneidade e passem a entender as crianças com necessidades educativas especiais como sujeitos sem compará-los com “modelos ideais”. O reconhecimento das diferenças é o que garante direitos e justiça no espaço escolar. Nesse sentido, cabe destacar que:

Se a igualdade é referência, podemos inventar o que quisermos para agrupar e rotular os alunos como PNEE, deficientes. Se a diferença é tomada como parâmetro, não fixamos mais a igualdade como norma e fazemos cair toda uma hierarquia das igualdades e diferenças que sustentam a “normalização” (Montoan, 2004, p.39).

É claro que não é esperado que uma criança de 12 anos de idade compreenda as relações de poder que estão por trás da fala de que “todos somos iguais”, mas foi significativo para esse estudo, refletir sobre o que a criança vem recebendo de informação sobre o ser igual ou diferente dos outros. Nessas concepções, o diferente é apresentado como algo ruim, o “legal” é ser igual aos outros.

A inclusão escolar não deve ser vista como uma maneira de igualar os alunos de forma padronizada, mas sim como um legítimo direito de estar no convívio social e escolar, mesmo que para isso seja preciso mudar as instituições e as pessoas que nela atuam. É preciso sair da zona de conforto e transgredir os modelos tradicionais de educação para que a escola se torne cada vez mais democrática e inclusiva.

4.3 O Processo de Inclusão Escolar de João: a Perspectiva da Professora

Lúcia (nome fictício), 45 anos, católica, professora de João, leciona há 20 anos. Graduada em Ciências com habilitação em Licenciatura (Biologia e Matemática) e pós-graduada em Novas Tecnologias Educacionais. A professora demonstrou em sua fala bastante interesse em participar da pesquisa, prestando informações detalhadas e de forma espontânea.

A professora ministrou aulas de matemática em 2013 para o João e em 2014 ministra aulas de ciências. Conta que quando o João chegou à escola, ela pensou: “ele é cadeirante então a dificuldade dele é locomoção”, mas após algum tempo com ele, percebeu:

“dificuldade de aprendizagem... dificuldade de concentração, de organização e de memória”. Lúcia relata que foi orientando o João em relação à organização do seu material, e cumprimento das atividades, adotando o hábito de escrever em uma agenda para ele não se esquecer das tarefas. Segundo ela, João: “tem esquecimento de atividades, de não cumprir com as obrigações, mas já melhorou muito em relação ao ano passado”.

Lúcia comentou que no início passava atividades diferenciadas para o João, utilizava um livro diferenciado. Entretanto, com o passar do tempo, conhecendo melhor o aluno e entendendo suas dificuldades, não há mais necessidade disso: “agora, o que eu faço com o João é que com os outros alunos eu passo questionário do livro e eles têm que copiar as questões e responder, com o João que é um pouco mais lento para realizar as atividades, ele só numera e responde”.

Ao ser questionada sobre como a escola poderia abordar o tema da diversidade, a professora disse que: “(...) não tem que se parar um dia para se trabalhar diversidade, tem que ser trabalhada todos os dias a todos os momentos dentro de sala de aula”. Sobre a inclusão escolar, Lúcia relatou que para “o caso do João, tudo bem”, mas crianças com maior comprometimento e dificuldades ela não concorda.

A discussão sobre a inclusão de alunos com necessidades múltiplas (pessoas com duas ou mais deficiências de base associadas) ainda geram nas famílias e professores(as), dúvidas quanto aos benefícios para o desenvolvimento dessas crianças na rede de ensino regular (Silveira & Neves, 2006). Essa preocupação fica evidente no relato de Lúcia:

“Eu não sou muito favorável dependendo do grau de comprometimento. Justamente por que eu acredito que o aluno tem direito a um atendimento decente e dependendo do grau de comprometimento dele (...) eu tenho um aluno que não consegue escrever

sozinho, ele não consegue tomar água... espantar um mosquito que está no rosto, ele não teria que estar incluído.... não é justo pra ele estar junto com os outros e não é todo momento que tenho tempo pra ele”.

Esse trecho permite ampliar algumas reflexões sobre o quanto alguns professores(as) deixam de investir e acreditar na possibilidade de aprendizagem e desenvolvimento dos(as) alunos(as) com necessidades educativas especiais “mais acentuadas”. Percebe-se na realidade que com o empenho, dedicação, vontade da família, da escola e dos(as) professores(as), as crianças se sentem muito bem na escola regular, conseguindo desenvolver habilidades e participando do convívio social (Mec, 2002).

A professora demonstra que sente falta de um apoio maior da família de João no processo de inclusão escolar. De acordo com ela: “Então eu acho que a família tem que acompanhar, a família tem que estar presente em todos esses momentos”, se referindo ao fato de João se esquecer de entregar algumas tarefas e não anotar na agenda como foi proposto. A professora acredita que a família precisa questionar mais o João: “esqueceu? Então vamos anotar, procurar, reforçar o que a gente tem de hábito dentro da escola né? Então, cadê a agenda? Porque não anotou na agenda? A professora não pediu pra anotar?”

Em muitos casos a parceria entre os pais e a escola, não se dá apenas por falta de interesse da família (em alguns casos sim), há que se reconhecer que, culturalmente essa não é uma prática comum em nosso país. Muitos pais não sabem como fazer, não tem orientação para isso. “Os pais deveriam ser encorajados a participar de atividades educacionais em casa e na escola (onde eles poderiam observar técnicas efetivas e aprender como organizar atividades extra-curriculares), bem como na supervisão e apoio à aprendizagem de suas crianças” (Declaração de Salamanca, 1994, p. 5).

Dessen e Polonia (2005) apresentam uma reflexão importante sobre como fazer com que a família dê continuidade aos processos de aprendizagem em casa. Para resolver essa questão é preciso conhecer a realidade da escola e da família, pontuando suas semelhanças e diferenças, com intuito de estabelecer um diálogo mais constante para que ocorra envolvimento de ambas no processo de inclusão escolar. É importante que fique claro para a escola e a família, que ambos estão em busca de objetivos comuns e para que se alcance êxito, devem estabelecer estratégias em conjunto.

A inclusão escolar não se trata apenas de oferecer às crianças com necessidades educativas especiais o direito de frequentarem a mesma escola e sala de aula das crianças “normais”. É preciso pensar e implementar projetos de intervenção que auxiliem a família, os(a) professores(as), a equipe escolar e todos(as) os(as) alunos(as). Há que se pensar nesse processo como uma oportunidade para todos(as) os(as) envolvidos(as) trocarem saberes e experiências. É um processo que influencia em uma mudança social mais ampla, na qual vários personagens estão inseridos.

Conclusão

A presente pesquisa apresentou alguns resultados que permitiram refletir de modo mais aprofundado sobre os aspectos relevantes que tem permeado a discussão sobre inclusão escolar. A proposta inicial envolvia a realização de um estudo de caso bem sucedido de inclusão escolar. De fato, observou-se pontos facilitadores desse processo, tais como: a colaboração da escola, o interesse dos pais na autonomia de João, o envolvimento da professora em criar estratégias pedagógicas que minimizem as dificuldades apresentadas pelo aluno etc.

Apesar de a criança estar demonstrando bom desempenho escolar e estar bem entrosada com os(as) professores(as) e colegas de sala, percebeu-se que o fenômeno estudado nessa pesquisa é muito complexo e que ainda há pontos que precisam ser aprimorados na relação entre família e escola. Foi possível identificar a complexidade das relações, pois tanto os pais como a professora demonstraram dificuldade em como estabelecer essa parceria. Percebeu-se o quanto é imprescindível um suporte não só para a criança, mas, também, para os professores e para a família.

Como já mencionado nesse estudo, a reestruturação das escolas e da atuação dos professores(as) não deve ser apenas uma tarefa técnica, pois depende, acima de tudo, de mudanças de atitudes, de compromisso e disposição dos indivíduos, de sensibilização de todo o corpo docente, de vontade real em atuar nesse processo (Martínez, 2007). A escola e os(as) professores(as) exercem papéis que transcendem o ambiente escolar, como, por exemplo, o de transmitir aos(às) alunos(as) a importância do respeito às diversidades e, principalmente, a promoção da quebra de preconceitos, favorecendo a formação de cidadãos(ãs) conscientes e humanizados. Para o sucesso no processo de inclusão escolar, é imprescindível que o olhar sobre a criança com necessidades especiais mude, é preciso olhar para o sujeito e não apenas

para a “deficiência”. O discurso dos(as) participantes evidencia uma posição favorável à inclusão escolar. Não demonstraram falas que explicitassem algum tipo de preconceito.

Os resultados mostraram, também, que a professora se sente despreparada para a inclusão de alunos com deficiências mais severas, se sente insegura e sem preparo para lidar com elas. Verificou-se, então, a partir da realização dessa pesquisa, que é preciso modificar o currículo dos cursos de formação inicial (licenciatura) e promover cursos de formação continuada, que despertem o interesse dos(as) professores(as) em temas atuais e relevantes como o da inclusão escolar.

Há muito que se fazer ainda, mas a inclusão escolar já pode ser considerada um avanço nas políticas educacionais brasileiras. Ainda falta muito, mas esse primeiro passo tem, aos poucos, estimulado discussões, reavaliações de condutas, principalmente no que diz respeito aos preconceitos enraizados que, às vezes, nem damos conta que temos.

Entende-se que a inclusão escolar é viável, porém para que ela aconteça efetivamente, há que se entender que se trata de um processo complexo, que requer maior disponibilidade dos pais e da escola. É preciso um investimento maior nessas relações em busca de um objetivo comum: promover o desenvolvimento e a aprendizagem de todos(as) os(as) alunos(os), independente de possuírem necessidades educativas especiais, independente de cor, religião etc.

Referências Bibliográficas

- Almeida, S. F. C. (Org.). Psicologia Escolar: ética e competências na formação e atuação profissional. Campinas: Alínea, 2003
- Ananias, M. (2000). Propostas de educação popular em Campinas: “as aulas noturnas”. *Cadernos do CEDES*, v.51, p. 66-77.
- Batista, C. A. M. & Araujo, J. N. G. (2003). Segregação e inclusão de pessoas portadoras de deficiência. Pulsional, Revista de psicanálise, Clínica Social, p. 58-65, ano XVI, n. 170
- Bisol, C. (2010). Discursos sobre a surdez: deficiência, diferença, singularidade e construção de sentido. Psicologia: Teoria e Pesquisa, v. 26, n. 1, p. 7-13.
- Brasil. Ministério da Educação e Cultura (2002). Estratégias e orientações pedagógicas para a educação de crianças com necessidades educacionais especiais-Dificuldades acentuadas de aprendizagem. Deficiência múltipla. Brasília: MEC/SEE.
- Brasil. Ministério da Educação e Cultura: Declaração de Salamanca: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>.
- Brasil. Secretaria de Educação Especial (1995). Diretrizes educacionais sobre estimulação precoce. Brasília: MEC, v.3, p. 45.
- Brasil. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm
- Carvalho, M. E.P. (2004). Modos de educação, gênero e relações escola-família. *Cadernos de pesquisa*, vol. 34 n.121, p. 41-58, jan/abr.

- César, M.(2003). A escola inclusiva enquanto espaço-tempo de dialogo de todos para todos. In David Rodrigues (org.), *Perspectivas sobre a inclusão. Da educação à sociedade*. Porto Editora.
- Chaves, A. M., Guirra, R. C., Borrione, R. T. M., & Simões, F.G.A. (2003). Significados de proteção a meninas pobres da Bahia do século XIX. *Psicologia em Estudo*, v.8 (especial), p. 85-95.
- Goffman, E. (1988). Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: Guanabara. [Prefácio e Capítulo 1 – Estigma e identidade social, pp. 7-50].
- Gomes, R. (2004). Analise de dados em pesquisa qualitativa. Em: Minayo, M.C.D.S (org); Neto, C. O.; Deslandes, S.F.; *Pesquisa social, teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes.
- González Rey, F. (2005). *Pesquisa Qualitativa e Subjetividade: os processos de construção da informação*. São Paulo: Thomson.
- González Rey, F. L. (2008). O sujeito que aprende: desafios do desenvolvimento do tema da aprendizagem na psicologia e na prática pedagógica. Em. M. C. V. R. Tacca (Org.), *Aprendizagem e trabalho pedagógico* (pp. 29-44). Campinas – SP: Alínea.
- Hall, S. (1998). *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A
- Kolb, B. & Whishaw, I. Q. (2002). *Neurociência do comportamento*. São Paulo: Manole.
- LaCasa, P. (2004). Ambiente familiar e educação escolar: a interseção de dois cenários educacionais. Em C. Coll, A. Marchesi & J. Palacios (Orgs.), *Desenvolvimento psicológico e educação – Volume 2: Psicologia da Educação Escolar* (pp. 403-419). Porto Alegre: Artmed.
- Lent, R. (2001). *Cem bilhões de Neurônios: conceitos fundamentais de neurociência*. São Paulo: Atheneu.

- Laville, C. & Dionne, J (1999). *A construção do saber: manual de metodologia de pesquisa em ciências humanas*. Tradução Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: UFMG.
- Madureira, A. F. A. (2007). Gênero, sexualidade e diversidade na escola: a construção de uma cultura democrática. Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília.
- Madureira, A. F. do A. (2008). *Imagens como artefatos culturais na pesquisa sobre as bases sociais e psicológicas do preconceito: uma proposta metodológica*. Pesquisa de pós-doutorado realizada pela autora em 2008 na Facultad de Psicología da Universidad Autónoma de Madrid, na Espanha, sob a supervisão do Prof. Dr. Alberto Rosa Rivero (apoio:CAPES, Brasil).
- Madureira, A. F. A. (2012). Psicologia do Desenvolvimento Humano. Em S. V. O. C. Lameirão & E. N. Carvalho (Orgs.), *Seminários Integradores – SINT (Coleção: Diálogos Interdisciplinares)* (pp. 39-97). São Paulo: Acquerello.
- Marinho-Araújo, C. M. (2007). A psicologia escolar nas diretrizes curriculares: espaços criados, desafios instalados. In H. R. Campos (Org.), *Formação em psicologia escolar: realidades e perspectivas* (pp.17-48). Campinas: Alínea.
- Martínez, A. M. (2007). O psicólogo escolar e os processos de implantação de políticas públicas: atuação e formação. In H. R. Campos (Org.), *Formação em psicologia escolar: realidades e perspectivas* (pp.109-133). Campinas: Alínea.
- Marques, R. (2002). O envolvimento das famílias no processo educativo: resultados de um estudo em cinco países. Disponível em <<http://www.eses.pt/usr/Ramiro/Texto.htm>>
- Mazzota, M.J.S. (1999). *Educação especial no Brasil: história e políticas públicas*. São Paulo: Cortez.

- Mantoan, M. T. E. (2003) *Inclusão escolar – o que é? Por quê? Como Fazer?*. São Paulo: Moderna.
- Mantoan, M. (2004). O direito de ser, sendo diferente, na escola. *Revista CEJ*, 8(26).
Disponível em: <http://www2.cjf.jus.br/ojs2/index.php/revcej/article/view/622/802>
- Morin, E. (2001). *A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*; trad. Eloá Jacobina – 4ª edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Ozoso, L. B. (2013). *Inclusão Escolar de Alunos(as) com Necessidades Educativas Especiais a partir da Perspectiva de Psicólogos(as) Escolares*. Monografia apresentada à Faculdade de Psicologia do Centro Universitário de Brasília – UniCEUB como requisito parcial à conclusão do curso de Psicologia.
- Polonia A. C. & Dessen M. A.(2007). A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n36/v17n36a03.pdf>
- Polonia A. C. & Dessen M. A. (2005). Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 9, nº2, p.303-312. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v9n2/v9n2a12.pdf>
- Sant’Ana, I. M.(2005). Educação inclusiva: Concepções de professores e diretores. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v.10, n. 2, p. 227-234.
- Santos, B. de S.(1995). *Entrevista com Prof. Boaventura de Souza Santos*. (On line).
Disponível: <http://www.dhi.uem.br>
- Sarmiento, R. & Setubal, M. S. V (2003). Abordagem psicológica em obstetrícia: aspectos emocionais na gravidez, parto e puerpério. *Revista Ciência Médi*. Campinas 12 (3):268, Julho/setembro.
- Silveira, F. F. & Neves, M. M. B. da J (2006). Inclusão Escolar de Crianças com Deficiência Múltipla: Concepções de Pais e Professores. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Jan-Abr,

Vol. 22 n. 1, Universidade de Brasília, Instituto de Psicologia, Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento. pp. 079-088.

Szejer M. & Stewart R. (1997). *Nove meses na vida de uma mulher: uma abordagem psicanalítica da gravidez e do nascimento*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Szymanski, H.(2007). *A relação família/escola: desafios e perspectivas*. Brasília: Liber livro. [Capítulo: Educação e família, pp. 17-46; Capítulo: Encontros e desencontros na relação família/escola, pp.93-114].

Vives, E. W. (1995). Família, sistema básico de estimulação para o bebê. *Revista Psicologia Argumento*: PUC- PR; ano XIII, n. XVI, p. 67-74.

Woodward, K. (2000). Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. Em: Silva, T. T. da (org.). *Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes.

Anexos

ANEXO I – Roteiro de Entrevista – Professor(a)

Primeiro Bloco

- 1 Gostaria de saber como foi a sua formação, em termos gerais.
- 2 Você se sente realizado profissionalmente ou não? Você gosta de atuar como professor(a) ou não? Por quê?
- 3 Fale-me um pouco sobre a sua carreira profissional, o que você considera relevante e significativo na sua trajetória enquanto professor(a). Por que considera isso relevante?

Segundo Bloco

- 4 Em sua opinião, como a escola poderia abordar o tema da diversidade com os alunos?
- 5 Na sua história de vida, você conviveu diretamente ou indiretamente com pessoas com de necessidades especiais? Como foi esse convívio?
- 6 Você se sente à vontade em se relacionar com o “João”? Por quê?
- 7 Qual a sua opinião sobre a inclusão escolar?
- 8 Como você percebe a interação de alunos do ensino regular com o “João”?
- 9 Você já passou por alguma dificuldade na interação com algum aluno? (Se a resposta for positiva, como aconteceu?).
- 10- Você já presenciou, na escola, algum tipo de preconceito entre os alunos? (Se a resposta for positiva, como foi?).
- 12- Que tipos de estratégias pedagógicas você utiliza em sala de aula para lidar com o “João”? Ele faz as mesmas atividades que os outros alunos, ou não?
- 13- Você gostaria de acrescentar algo?

ANEXO II – Roteiro de Entrevista – Pais

Primeiro Bloco

1. Conte-me um pouco sobre a família de vocês. Quantas pessoas moram na sua casa e quem são?
2. Gostaria de saber como foi a gestação.
3. Como a família recebeu a notícia da gravidez?
4. Ao saber sobre a gravidez, você criou algum tipo de expectativa ou não?

Segundo Bloco

- 1- Como você se sentiu ao saber do diagnóstico do seu filho? Qual foi a sua reação?
- 2- Você passou por algum momento difícil após saber do diagnóstico ou não? Foi bem orientada(o) pelos profissionais do hospital?
- 3- Na sua história de vida, você conviveu diretamente ou indiretamente (antes de ter o seu filho) com pessoas com necessidades especiais? Como foi esse convívio?
- 4- Como foi a trajetória escolar do seu filho?
- 5- Qual a sua opinião sobre a inclusão escolar?
- 6- Como você percebe a interação de alunos do ensino regular com o “João”?
- 7- O que você acha do seu filho estudar em uma escola de ensino regular? Quais os pontos positivos e os desafios?
- 10- Você já presenciou, na escola, algum tipo de preconceito direcionado ao seu filho? (Se a resposta for positiva, como foi?).
- 11- Como é a sua relação com a escola do seu filho? Você frequenta a escola? Conversa com professores e com a equipe gestora da escola? Por quê?
- 12- Você considera que há empenho por parte da escola em favorecer o processo de inclusão escolar? Por quê? (Se a resposta for positiva, de que maneira a escola colabora?)
- 13- Você gostaria de acrescentar algo?

ANEXO III – Roteiro de Entrevista – Criança

- 1- Conte-me como é a sua escola.
- 2- Fale um pouco sobre o(a) seu (a) professor(a) e seus(as) colegas de escola.

ANEXO IV– Imagens

Olhe para essas figuras. Conte-me uma história com esses personagens:



Veja essas fotos. Essas pessoas se parecem com seus colegas e professor(a)? Como você acha que é essa escola? E como é a sua?



ANEXO V - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**TCLE – Pai/mãe**

O desafio da inclusão escolar e a importância da parceria entre a escola e a família: um estudo de caso

Centro Universitário de Brasília: UniCeub

Professora orientadora/Pesquisadora responsável: Dr^a Ana Flávia do Amaral Madureira

Pesquisadora assistente [aluno de graduação]: Cristina Rodrigues Mendonça

Você está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa acima citado. O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que estamos fazendo. Sua colaboração neste estudo será de muita importância para nós, mas se desistir a qualquer momento, isso não causará nenhum prejuízo.

O nome deste documento que você está lendo é Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Antes de decidir se deseja participar (de livre e espontânea vontade) você deverá ler e compreender todo o conteúdo. Ao final, caso decida participar, você será solicitado a assiná-lo e receberá uma cópia do mesmo.

Antes de assinar faça perguntas sobre tudo o que não tiver entendido bem. A equipe deste estudo responderá às suas perguntas a qualquer momento (antes, durante e após o estudo).

Natureza e objetivos do estudo

- O objetivo específico deste estudo é verificar, de que maneira os pais e professores(as) de uma criança com necessidades educativas especiais atuaram no processo de inclusão escolar e como contribuíram para desenvolver as potencialidades desse aluno.
- Você está sendo convidado a participar exatamente por ser pai/mãe de uma criança que está vivendo o processo de inclusão escolar.

Procedimentos do estudo

- Sua participação consiste em responder à algumas perguntas feitas pela pesquisadora.
- Não haverá nenhuma outra forma de envolvimento ou comprometimento neste estudo.
- Será utilizado um gravador de áudio, para registrar a entrevista, possibilitando a posterior transcrição e a análise do conteúdo.

Riscos e benefícios

- Este estudo possui baixos riscos, que são inerentes ao procedimento de entrevista. Serão tomadas medidas preventivas durante a entrevista para minimizar qualquer risco ou incômodo.
- Caso esse procedimento possa gerar algum tipo de constrangimento você não precisa realizá-lo.
- Sua participação poderá ajudar no maior conhecimento sobre a realidade da inclusão escolar de crianças com necessidades especiais e sobre como os pais e professores(as) lidam com essa questão.

Participação, recusa e direito de se retirar do estudo

- Sua participação é voluntária. Você não terá nenhum prejuízo se não quiser participar.
- Você poderá se retirar desta pesquisa a qualquer momento, bastando para isso entrar em contato com um dos pesquisadores responsáveis.
- Conforme previsto pelas normas brasileiras de pesquisa com a participação de seres humanos você não receberá nenhum tipo de compensação financeira pela sua participação neste estudo.

Confidencialidade

- Seus dados serão manuseados somente pelas pesquisadoras e não será permitido o acesso a outras pessoas.
- O material com as suas informações (gravação em áudio das entrevistas) ficará guardado sob a responsabilidade da pesquisadora assistente, Cristina Rodrigues Mendonça, com a garantia de manutenção do sigilo e confidencialidade. As transcrições das entrevistas e o TCLE assinado ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos.
- Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas, entretanto, serão apresentados apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, instituição a qual pertence ou qualquer informação que esteja relacionada com sua privacidade.
- Se houver alguma consideração ou dúvida referente aos aspectos éticos da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário de Brasília – CEP/UniCEUB, que aprovou esta pesquisa, pelo telefone 39661511 ou pelo e-mail comitê.bioetica@uniceub.br. Também entre em contato para informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo.

Eu, _____ RG _____, após receber uma explicação completa dos objetivos do estudo e dos procedimentos envolvidos concordo voluntariamente em fazer parte deste estudo.

Este Termo de Consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida ao senhor(a).

Brasília, ____ de ____ de ____

Participante

Pesquisadora responsável:

Ana Flávia do Amaral Madureira, Celular (61) 9658-7755

Pesquisadora assistente:

Cristina Rodrigues Mendonça, Celular (61)8134-1430 Email: crm.mendonca@gmail.com

TCLE – Professor(a)**O desafio da inclusão escolar e a importância da parceria entre a escola e a família: um estudo de caso****Centro Universitário de Brasília: UniCeub****Professora orientadora/Pesquisadora responsável: Dr^a Ana Flávia do Amaral Madureira****Pesquisadora assistente [aluno de graduação]: Cristina Rodrigues Mendonça**

Você está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa acima citado. O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que estamos fazendo. Sua colaboração neste estudo será de muita importância para nós, mas se desistir a qualquer momento, isso não causará nenhum prejuízo.

O nome deste documento que você está lendo é Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Antes de decidir se deseja participar (de livre e espontânea vontade) você deverá ler e compreender todo o conteúdo. Ao final, caso decida participar, você será solicitado a assiná-lo e receberá uma cópia do mesmo.

Antes de assinar faça perguntas sobre tudo o que não tiver entendido bem. A equipe deste estudo responderá às suas perguntas a qualquer momento (antes, durante e após o estudo).

Natureza e objetivos do estudo

- O objetivo específico deste estudo é verificar, de que maneira os pais e professores(as) de uma criança com necessidades educativas especiais atuaram no processo de inclusão escolar e como contribuíram para desenvolver as potencialidades desse aluno.
- Você está sendo convidado a participar exatamente por ser professor(a) de uma criança que está vivendo o processo de inclusão escolar.

Procedimentos do estudo

- Sua participação consiste em responder à algumas perguntas feitas pela pesquisadora.
- Não haverá nenhuma outra forma de envolvimento ou comprometimento neste estudo.
- Será utilizado um gravador de áudio, para registrar a entrevista, possibilitando a transcrição e a análise do conteúdo.

Riscos e benefícios

- Este estudo possui baixos riscos, que são inerentes ao procedimento de entrevista. Serão tomadas medidas preventivas durante a entrevista para minimizar qualquer risco ou incômodo.
- Caso esse procedimento possa gerar algum tipo de constrangimento você não precisa realizá-lo.
- Sua participação poderá ajudar no maior conhecimento sobre a realidade da inclusão escolar de crianças com necessidades especiais e sobre como os pais e professores(as) lidam com essa questão.

Participação, recusa e direito de se retirar do estudo

- Sua participação é voluntária. Você não terá nenhum prejuízo se não quiser participar.
- Você poderá se retirar desta pesquisa a qualquer momento, bastando para isso entrar em contato com um dos pesquisadores responsáveis.
- Conforme previsto pelas normas brasileiras de pesquisa com a participação de seres humanos você não receberá nenhum tipo de compensação financeira pela sua participação neste estudo.

Confidencialidade

- Seus dados serão manuseados somente pelas pesquisadoras e não será permitido o acesso a outras pessoas.
- O material com as suas informações (gravações em áudio da entrevista) ficará guardado sob a responsabilidade da pesquisadora assistente, Cristina Rodrigues Mendonça, com a garantia de manutenção do sigilo e confidencialidade. As transcrições das entrevistas e o TCLE assinado ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos.
- Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas, entretanto, serão apresentados apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, instituição a qual pertence ou qualquer informação que esteja relacionada com sua privacidade.
- Se houver alguma consideração ou dúvida referente aos aspectos éticos da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário de Brasília – CEP/UniCEUB, que aprovou esta pesquisa, pelo telefone 39661511 ou pelo e-mail comitê.bioetica@uniceub.br. Também entre em contato para informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo.

Eu, _____ RG _____, após receber uma explicação completa dos objetivos do estudo e dos procedimentos envolvidos concordo voluntariamente em fazer parte deste estudo.

Este Termo de Consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida ao senhor(a).

Brasília, ____ de ____ de ____

Participante

Pesquisadora responsável:

Ana Flávia do Amaral Madureira, Celular (61) 9658-7755

Pesquisadora assistente:

Cristina Rodrigues Mendonça, Celular (61)8134-1430 Email: crm.mendonca@gmail.com

TCLE – Criança – autorização dos pais

O desafio da inclusão escolar e a importância da parceria entre a escola e a família: um estudo de caso

Centro Universitário de Brasília: UniCeub

Professora orientadora/Pesquisadora responsável: Dr^a Ana Flávia do Amaral Madureira

Pesquisadora assistente [aluno de graduação]: Cristina Rodrigues Mendonça

Seu filho está sendo convidado a participar do projeto de pesquisa acima citado. O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que estamos fazendo. A colaboração do seu filho neste estudo será de muita importância para nós, mas se desistir a qualquer momento, isso não causará nenhum prejuízo.

O nome deste documento que você está lendo é Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Antes de decidir se autoriza a participação do seu filho (de livre e espontânea vontade) você deverá ler e compreender todo o conteúdo. Ao final, caso decida autorizar, você será solicitado a assiná-lo e receberá uma cópia do mesmo.

Antes de assinar faça perguntas sobre tudo o que não tiver entendido bem. A equipe deste estudo responderá às suas perguntas a qualquer momento (antes, durante e após o estudo).

Natureza e objetivos do estudo

- O objetivo específico deste estudo é verificar, de que maneira os pais e professores(as) de uma criança com necessidades educativas especiais atuaram no processo de inclusão escolar e como contribuíram para desenvolver as potencialidades desse aluno.
- Seu filho está sendo convidado a participar exatamente por estar vivenciando o processo de inclusão escolar.

Procedimentos do estudo

- A participação da criança consiste em responder à algumas perguntas feitas pela pesquisadora por meio de entrevista aberta com o uso de imagens previamente selecionadas.
- Não haverá nenhuma outra forma de envolvimento ou comprometimento neste estudo.
- Será utilizado um gravador de áudio, para registrar a entrevista, possibilitando a transcrição e a análise do conteúdo.

Riscos e benefícios

- Este estudo possui baixos riscos, que são inerentes ao procedimento de entrevista. Serão tomadas medidas preventivas durante a entrevista para minimizar qualquer risco ou incômodo.
- Caso esse procedimento possa gerar algum tipo de constrangimento seu filho não precisa realizá-lo.
- A participação da criança poderá ajudar no maior conhecimento sobre a realidade da inclusão escolar de crianças com necessidades especiais a partir da perspectiva de quem vivencia esse processo, a própria criança.

Participação, recusa e direito de se retirar do estudo

- A participação é voluntária. Você não terá nenhum prejuízo se não quiser participar.
- A criança poderá se retirar desta pesquisa a qualquer momento, bastando para isso, que os pais entrem em contato com um dos pesquisadores responsáveis.
- Conforme previsto pelas normas brasileiras de pesquisa com a participação de seres humanos seu filho não receberá nenhum tipo de compensação financeira pela participação neste estudo.

Confidencialidade

- Os dados da criança serão manuseados somente pelas pesquisadoras e não será permitido o acesso a outras pessoas.
- O material com as informações (gravações em áudio da entrevista) ficará guardado sob a responsabilidade da pesquisadora assistente, Cristina Rodrigues Mendonça, com a garantia de manutenção do sigilo e confidencialidade. As transcrições das entrevistas e o TCLE assinado ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos.
- Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas, entretanto, serão apresentados apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, instituição a qual pertence ou qualquer informação que esteja relacionada com sua privacidade.
- Se houver alguma consideração ou dúvida referente aos aspectos éticos da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário de Brasília – CEP/UniCEUB, que aprovou esta pesquisa, pelo telefone 39661511 ou pelo e-mail comitê.bioetica@uniceub.br. Também entre em contato para informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo.

Eu, _____ RG _____, após receber uma explicação completa dos objetivos do estudo e dos procedimentos envolvidos concordo voluntariamente em fazer parte deste estudo.

Este Termo de Consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida ao senhor(a).

Brasília, ____ de ____ de ____

Participante (Responsável pela criança)

Pesquisadora responsável:

Ana Flávia do Amaral Madureira, Celular (61) 9658-7755

Pesquisadora assistente:

Cristina Rodrigues Mendonça, Celular (61)8134-1430 Email: crm.mendonca@gmail.com

ANEXO VI - Parecer consubstanciado – Plataforma Brasil